

EDUCAÇÃO POPULAR, EUROCENTRISMO E APRENDIZAGEM

Wendell Fiori de Faria¹

Rosângela de Fátima Cavalcante de França²

Rosângela Aparecida Hilário³

FARIA, W. F. de; FRANÇA, R. de F. C. de; HILÁRIO, R. A. Educação popular, eurocentrismo e aprendizagem. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 18, n. 2, p. 227-245, jul./dez. 2018.

RESUMO: Pensar em educação popular é pensar na possibilidade de uma educação que possa contribuir para a promoção de um saber crítico/reflexivo, que ajude a romper com a manutenção do status quo, com vistas à libertação social, econômica, política e social dos sujeitos. Partindo desse entendimento, a pergunta que orienta esse estudo é: o que precisa ser repensado no que tange aos pressupostos da Educação Popular, para a superação das contradições determinadas socialmente às classes oprimidas? Nessa linha de raciocínio, o trabalho em tela tem como objetivo refletir a necessidade de rompimento com uma educação excludente, que contribui para reproduzir o saber coisificado e as relações estáticas de autoridade. No intento de alcançar tal proposição, orienta-se pelo pensamento de autores da literatura nacional e internacional que transitam no viés da educação popular. O resultado desse estudo bibliográfico aponta que os problemas atinentes à educação em pauta, são oriundos de uma construção histórica que precisam ser transformados pela ação do homem. Com tal resultado, conclui-se que há necessidade de ações proativas para atender esse segmento da população que não é atingido pelos

DOI: 10.25110/educere.v18i2.2018.6970

¹Fundação Universidade Federal de Rondônia; professorfiori@gmail.com; Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense; professor adjunto I na Universidade Federal de Rondônia - UNIR, atuando na graduação e no Programa de Pós-Graduação - Mestrado Acadêmico em educação.

²Fundação Universidade Federal de Rondônia; grosangela@gmail.com; Doutora em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara (2010); Professora Adjunta I - DE da Universidade Federal de Rondônia, Professora da graduação e do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Acadêmico em educação, exercendo a função de Coordenadora.

³Fundação Universidade Federal de Rondônia; rosangela.hilario@ig.com.br; Doutora em Educação pela USP/São Paulo (2013); Professora Adjunta I - DE da Universidade Federal de Rondônia. Professora da Graduação e Chefe do Departamento de Ciências da Educação.

sistemas formais de educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular; Eurocentrismo; Sociedade Capitalista; Aprendizagem.

POPULAR EDUCATION, EUROCENTRISM AND APPRENTICESHIP

ABSTRACT: Thinking about popular education is thinking about the possibility of an education that can contribute to the promotion of critical/reflective knowledge, aiding to break the status quo, in view of the social, economic and political freedom of the individuals. Based on this understanding, this study was based on the following guiding question: what needs to be rethought regarding the assumptions of Popular Education so that it overcomes the conditions that were socially determined to oppressed classes? Aligned to this reasoning, this paper has the purpose of reflecting the need of breaking with an excluding education, contributing to reproduce the knowledge as a reified thing, and the static relations of authority. In an attempt to achieve such a proposition, it is guided by the thoughts of national and international authors transiting on the the bias of popular education. The result of this literature review shows that problems relating to education come from a historical construction that needs to be processed by human actions. With this result, it can be concluded that proactive actions are required in order to meet the needs of this population segment that is not reached by formal education systems.

KEYWORDS: Popular Education; Eurocentrism; Capitalist Society; Apprenticeship.

EDUCACIÓN POPULAR, EUROCENTRISMO Y APRENDIZAJE

RESUMEN: Pensar en educación popular es pensar en la posibilidad de una educación que pueda contribuir a la promoción de un saber crítico / reflexivo, que ayude a romper con el mantenimiento del status quo, con miras a la liberación social, económica, política y social de los sujetos. A partir de ese entendimiento, la pregunta que orienta ese estudio es: ¿qué necesita ser repensado en lo que se refiere a los presupuestos de la Educación Popular, para la superación de las contradicciones determinadas

socialmente a las clases oprimidas? En esa línea de raciocinio, el trabajo en pantalla tiene como objetivo reflejar la necesidad de rompimiento con una educación excluyente, que contribuye a reproducir el saber cosificado y las relaciones estáticas de autoridad. En el intento de alcanzar tal proposición, se orienta por el pensamiento de autores de la literatura nacional e internacional que transitan en el sesgo de la educación popular. El resultado de ese estudio bibliográfico apunta que los problemas relacionados con la educación en pauta, provienen de una construcción histórica que necesitan ser transformados por la acción del hombre. Con tal resultado, se concluye que hay necesidad de acciones proactivas para atender ese segmento de la población que no es alcanzado por los sistemas formales de educación.

PALABRAS CLAVE: Educación Popular; Eurocentrismo; Sociedad Capitalista; Aprendizaje.

INTRODUÇÃO

Na sociedade em que vivemos a classe dominante mantém-se em alerta para manter as relações sociais como vêm sendo perpetuadas no modelo capitalista, inclusive, na escola onde os conhecimentos quase sempre são transmitidos de forma a assegurar as relações de poder já estabelecidas que lhe são favoráveis.

Principalmente no século XX, na década de 60, atribuiu-se à educação a responsabilidade em relação ao crescimento econômico e a mobilidade social das pessoas, ficando em evidência em todos os países capitalistas. Entretanto, esse argumento de racionalidade do mercado capitalista foi ainda mais utilizado nos países considerados desenvolvidos.

Nos países desenvolvidos a educação foi responsabilizada pelos problemas da pobreza ou da integração racial, que pela teoria do “capital humano” evidencia essas questões como uma situação educativa. Por outra perspectiva, os países capitalistas em situação de subdesenvolvimento se deparam com problemas como os altos índices de analfabetismo e o número insuficiente de empregos para atender o número crescente da massa de população marginalizada.

Como nos países desenvolvidos, o acelerado processo de industrialização também demonstrou aos países subdesenvolvidos o papel que a educação ocupa no processo de mudança social. Os países da América

Latina, no período logo após a segunda guerra mundial, mais acentuadamente a partir do final dos anos 50 do século XX, como o Brasil, a Argentina, o Peru e o Chile, deflagraram um período de industrialização mais acelerado. Esse processo contribuiu para desencadear mudanças sociais e movimentos demográficos tendentes a uma maior urbanização, como o êxodo rural, e a migração para os centros urbanos mais desenvolvidos.

A educação se apresentava cada vez mais importante como fator de integração dos migrantes rurais com o meio urbano, como forma de racionalização da estrutura econômica em geral. Com isto, o uso de tecnologia avançada exige que os empregados possuam qualificação mais elevada, que podem ser conquistadas por meio da instrução. Dessa forma, a educação se transforma em um elemento fundamental para que as pessoas possam ter acesso às recompensas financeiras, de melhoria na posição social e de poder.

Diante disso, o movimento histórico da educação encontra-se diretamente ligado aos problemas sociais, políticos e econômicos que são vividos na atualidade. Isso leva a acreditar que durante o processo de reconstrução da sociedade é necessário haver um processo de mudança radical, no qual a educação é importantíssima nesse contexto .

As reformas que precisam ser feitas na educação se caracterizam por mudanças na organização administrativa e pedagógica das escolas. Partindo da necessidade dessa integração entre o migrante do espaço rural com as condições do ambiente urbano, o enfoque das políticas educacionais ficou centrado nos aspectos integrativos da educação, dando um peso maior à perspectiva funcional do que a vida dos sujeitos “capital humano”, neste caso tornando-os “objetos” do sistema.

Tentando romper com as condições semi-feudais e buscando relações de trabalho com o novo modo de produção, dando início a um outro ciclo de vida, os retirantes do campo e de estados mais pobres assumem o trabalho assalariado que passa a representar um projeto de vida para esses imigrantes. A vida pacata das cidades pequenas e no campo dá lugar ao sonho de ter energia elétrica em casa e outros bens de consumo que podem ser conquistados na vida urbana.

No Brasil a concepção de educação é funcionalista, em que a igualdade, o crescimento individual e a integração social estão vinculados às mudanças sociais relacionadas com as esferas sociais e econômicas.

A educação assume um papel fundamental no processo de transformação pessoal e social. Dessa forma, a mobilidade social, profissional e a melhoria dos salários são vistos como fortemente dependentes dos processos de industrialização e devem ser feitas na educação, nas quais inclui-se a sua reorganização. Essas serão desencadeadas a partir da mobilização social e do processo de desalienação dos integrantes da classe subalterna.

Neste sentido, é fundamental discutir sobre o conceito de educação, pautando-os num processo de consciencialização, socialização, aquisição e produção de conhecimento.

A união entre a religião e a filosofia manteve e justificou por muito tempo a riqueza para os nobres e para a Igreja, justificando de forma racional a riqueza que era “dada” e “sustentada” por Deus, explicando que a pobreza servia como um caminho para a purificação:

Para Decarlo; Silva (2011), o homem poderia ser pobre na terra, mas na sua vida celestial o seu espírito seria ‘rico’ em virtudes, alcançando as bênçãos de Deus.

Apesar desta estabilidade perdurar por muito tempo, atravessando boa parte da idade média, alguns ousaram questionar o poder da igreja, alguns desejavam uma reforma religiosa, como Lutero. Junto com esse desejo de reforma religiosa, o desejo da burguesia em assumir o poder político desestabilizaram a igreja enquanto aparelho ideológico dominante..

No medievo, era a igreja que servia como aparelho ideológico dominante. A religião realizava o papel de justificadora e confortadora, assim, temos nesta instituição um exemplo de manipulação ideológica das massas.

A escola assumiu o papel de aparelho ideológico dominante, e como a permanência histórica da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes econômicos, como a força de trabalho e os meios de produção para o giro do capital, os Aparelhos Ideológicos de Estado têm como sua força principal a escola, pois é nela que o sujeito permanecerá a melhor parte de sua vida formativa. A escola tornou-se um mecanismo e instituição encarregada de garantir que o sistema dominante não seja contestado.

Diante dessa premissa do papel que a educação pode exercer na formação das pessoas é necessário pensar em outro formato para a edu-

cação, assim:

As lutas do movimento popular visam, em última instância, à mudança estrutural da sociedade, de modo a se superarem as relações de exploração e de dominação e a se criarem estruturas sociais justas e democráticas. Neste contexto, “o objeto básico dos processos educativos deve ser, coerentemente, o de fomentar a compreensão crítica da realidade e a ação participativa para transformá-la em função das necessidades de todos” (FLEURI, 1990, p. 55).

Paulo Freire é pesquisador conhecido no mundo inteiro e contribuiu com a educação, apresentando uma prática pedagógica revolucionária, que muda o foco da educação da reprodução do conhecimento e da exclusão social para a construção de conhecimento e a inclusão social, admitindo os alunos como sujeitos e não mais como objetos do conhecimento, tornando-os histórico neste processo e buscando a sua emancipação.

A emancipação não é uma questão do indivíduo isolado como entidade, sendo uma relação que o admite, fundamentalmente, como um ser social. A emancipação é a base estruturante da democracia e deve estar fundamentada na constituição da vontade particular de cada sujeito, tal como ocorre nas organizações representativas. É importante compreender que tenha condições para servir o seu próprio entendimento. A emancipação contribui para a formação da autonomia, mas ela só poderá obter o sucesso se for construída em um processo coletivo, pois em nossa sociedade a mudança individual não contribui para provocar, necessariamente, a mudança social, apesar de uma ser condição para a outra. Neste sentido, a educação precisa contribuir, portanto, com o processo de formação e emancipação dos sujeitos, ampliando as possibilidades de criação de condições em que os sujeitos, socialmente, conquistem a autonomia.

A educação deveria contribuir para evitar a barbárie, esse é o pensamento de Adorno. Sendo assim, vale a pena ler o artigo “educação e emancipação: Reflexões a partir da filosofia de Theodor Adorno”, em que o autor diz que a educação emancipatória não é somente um método, ela é uma filosofia que implica no rompimento com a tradição filosófica que atribui o conhecimento como apreensão do objeto por parte do sujeito, significa o rompimento com a visão tecnicista e positivista que valoriza as hierarquias no conhecimento e estimula a competição e o mérito. Se de-

sejamos uma educação que valorize o humano e os sujeitos, evitando que a barbárie se repita, é necessário que ocorra a mudança do paradigma filosófico, político e econômico. Não havendo essa tomada de consciência, continuaremos convivendo com a violência, o preconceito, a exclusão, a agressividade e os horrores de Auschwitz [...] e pior ainda, persistiremos pensando que isso é “natural” e “normal”. Assim, precisamos pensar em uma educação que ajude a impedir toda forma de discriminação.

Partindo dessa caracterização da problemática, na pesquisa bibliográfica que realizamos tendo como objetivo refletir a necessidade de rompimento com uma educação excludente, que contribui para reproduzir o saber coisificado e as relações estáticas de autoridade, organizamos o presente trabalho, conforme descrição a seguir.

No item I, mostramos que a história da colonização do Brasil e da educação popular tem raízes profundas no processo de colonialidade do saber e no desenvolvimento eurocêntrico da América do Sul.

No item II, abordamos a dinâmica da organização da sociedade e a divisão em classe social, dentro desta organização capitalista, que visa ao lucro e procura manter a sua hegemonia.

No item III, refletimos sobre a educação na perspectiva da transformação social e da construção de uma nova sociedade.

Ao concluir, fazemos algumas considerações finais da pesquisa aqui apresentada e esperamos que essas possam, de alguma forma, contribuir para o repensar de uma educação construída a partir do conhecimento das classes populares e com as classes populares.

1 A BUSCA DO ROMPIMENTO COM A EXCLUSÃO SOCIAL E A SUBORDINAÇÃO/ALIENAÇÃO DO SUJEITO

Embora o período colonial faça parte do passado da nossa história, o povo ainda não conquistou a sua liberdade plena, pois a liberdade conquistada ainda está relacionada, principalmente, às relações de trabalho, gênero e raça, mas em relação a construção do conhecimento ainda estamos presos a múltiplas ideologias que são mantidas pela classe dominante.

Ainda precisamos travar muitas lutas para que seja possível romper com a narrativa que “justifica” que somente 1% da população con-

tinue controlando a vida dos outros 99% por meio da exploração da sua força de trabalho e da colonização eurocentrada da sua capacidade de resistir, pensar e sonhar de forma diferente.

No decorrer deste estudo vamos perceber que a educação ainda pode ser utilizada como ferramenta de perpetuação da realidade em vigor ou para a mudança da sociedade, sendo uma obrigação do educador fazer essa escolha política e social.

A história da colonização do Brasil e da educação popular tem raízes profundas no processo de colonialidade do saber e no desenvolvimento eurocêntrico da América do Sul, processo que também está interrelacionado com a consolidação do capitalismo no mundo moderno, a partir do século XVI. A modernidade está diretamente ligada à hegemonia do conhecimento e da cultura europeia, que tornou-se hegemônica configurando novas identidades para a sociedade colonial.

Com a constituição da América (latina), no mesmo momento e no mesmo movimento históricos, o emergente poder capitalista torna-se mundial, os seus centros hegemônicos localizam-se na zonas situadas sobre o Atlântico, que depois se identificarão como Europa – e como eixos centrais do seu novo padrão de dominação estabelecem-se também a colonialidade e a modernidade (QUIJANO, 2010, p. 85).

Dessa forma, no século XVI, o centro do poder mundial circula em torno da Europa, inclusive os principais norteadores do processo de construção do conhecimento são cidadãos desta parte do mundo, como Descartes e Spinoza, que eram Holandeses e Locke e Newton (Ingleses), que ditaram um modelo de produzir conhecimentos, que vinham de encontro com as necessidades do mundo capitalista.

Olhando para a colonização pela perspectiva do colonizador, a presença dos Europeus é considerada fundamental para o desenvolvimento, em que ele era considerado um grande empreendedor, descobridor de novas terras, aquele que poderia trazer o progresso para os povos antes desconhecidos, atrasados e selvagens.

O domínio do colonizador se efetiva a partir de alguns argumen-

tos que ajudam a justificar a importância da sua presença e da sua ajuda aos povos colonizados. Nesse contexto, o colonizador apresentou ideias negativas em relação ao colonizado e tudo o que se referia a ele: sua cultura era considerada inferior, o clima da região era ruim, muito quente e principalmente, os nativos eram considerados preguiçosos, acomodados e adoradores de deuses falsos. Esses argumentos, dentre outros, é que vão tornar o colonizado incapaz de conquistar o progresso à sua nação, permitindo que o colonizador cumpra o papel de protetor do colonizado. É desta forma que o colonizador se autodefine como aquele que pode difundir a cultura, os conhecimentos e o progresso, assumindo ainda o papel de salvador das almas dos povos primitivos, pagãos.

O principal argumento para fundamentar a exploração colonial estava centrada na ideia de superioridade racial. Isso contribuiu para justificar uma relação impregnada de brutalidade, sadismo e crueldade do colonizador para como o colonizado. Segundo Césaire (1994, p. 20), a colonização desumaniza até o homem mais civilizado, pois trata o colonizado como um animal, vê o não-europeu como um animal. Mas, é preciso entender que a colonização leva à coisificação daquele que é dominado, garantindo ao colonizador o direito de vida e morte sobre aqueles que domina, sacrificando vidas, a cultura e a história deste povos.

O fim do período colonial não garante o fim das bases ideológicas de uma sociedade opressora. De acordo com Freire (1985, p. 111) “o colonizador é expulso [...] permanece no contexto cultural e ideológico, permanece como ‘sombra’ introjetada no colonizado”. O racismo não termina, as ideologias permanecem, assim como os privilégios dos pequenos grupos dominantes e os efeitos de séculos de exclusão educacional, econômica e política de grande parte da população, o “processo de descolonização das mentes é mais demorado do que o da expulsão física do colonizador. Não é um processo automático” (FREIRE, 1985, p. 111). no futuro, temos o pós-colonialismo como uma maneira de ajudar a combater os efeitos da colonização e as novas formas de dominação, opressão e autoritarismo, desenvolvendo estratégias para superar ou resistir a eles.

De acordo com Quijano (2010), tanto por sua origem, quanto por seu caráter, esse o modo de conhecimento colonial caracteriza-se como eurocêntrico.

Quando estamos falando em eurocentrismo não estamos explici-

tando somente a perspectiva cognitiva dos europeus ou dos mandatários do capitalismo mundial, mas estamos nos referindo a todos aqueles que foram ou estão sendo educados a partir desta hegemonia, que conforme Wanderley (1980, p. 68), a democracia no capitalismo “trata-se de um sistema de governo cujo limite é a manutenção do poder da burguesia”.

Essa fonte de conhecimento contribuiu para a construção de uma pseudoideia que a Europa é preexistente ao iluminismo, sendo um centro mundial do capitalismo que colonizou o resto do mundo, tornando a Europa e seus habitantes o povo mais avançado do planeta, o moderno, como reafirma Quijano (2010, p. 86):

Consolidou-se assim, juntamente com essa ideia, outro dos núcleos principais da colonialidade/modernidade eurocêntrica: uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo se diferenciava em inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos.

Na classificação apresentada pelo autor, os atributos do Brasil e dos países que constituem a América colonizada são sempre negativas, ou seja, inferiores, irracionais, primitivas e tradicionais. Assim, é possível considerar o pensamento eurocêntrico como um conjunto de categorias e imagens emitidas a partir de uma única fonte, a europeia/ocidental. Esse olhar dissemina um paradigma de sociedade moderna, a da Europa, caracterizando as periféricas como atrasadas e ainda incompletas em relação ao ideal moderno.

No centro dessa discussão encontra-se o “poder”, que é disputado pelos indivíduos e nações e que entre derrotas e vitórias constituem as relações de exploração/dominação/conflito. Para Quijano (2010), tanto no tempo dos grandes descobrimentos, quanto no seu decurso e atualmente, o trabalho existe em todas e cada uma de suas formas (salário, escravidão, servidão, pequena produção mercantil, reciprocidade), independente da forma, todas estão relacionadas ao capital, articulando-se numa forma de gratificação, que pode ser o salário.

É importante compreender, que apesar da importância da Europa na história da humanidade, ela não se resume a um único continente, e

além disto, que as outras partes do mundo são ricas em saberes, culturas, ritmos, etc. Não é possível creditar a uma única fonte todos os saberes, como pretende o pesamento eurocêntrico, além disto, é preciso olhar por outras janelas, conhecer outras coisas e principalmente, valorizar todas as fontes de conhecimento e cultura, respeitando a historicidade da humanidade e o papel dos sujeitos na sua construção e constituição.

Partindo da construção de uma histórica única sobre a humanidade e sua história a Europa é necessário estabelecer uma relação entre o histórico e o social, compreendendo que o eurocentrismo pretendeu levar o mundo inteiro a acreditar que existe uma única lógica que comanda todo o comportamento, abarcando tudo e todas as partes, como se fosse possível acreditar que existe somente uma fonte de saberes e cultura no mundo, a todo o tempo, negando a historicidade da humanidade e os múltiplos povos, inclusive aquele precursor aos europeus..

Diante desta premissa, conforme Quijano (2010, p. 98) vem explicitando é importante reconhecer o fenômeno histórico social como expressão da relação social, que se estabelece por meio das relações sociais que são estabelecidas.

Para esse autor:

Os processos históricos de mudança não consistem, não podem consistir, na transformação de uma totalidade historicamente homogênea noutra equivalente, seja gradual e continuamente, ou por saltos ou rupturas. Se assim fosse, a mudança implicaria a saída completa do cenário histórico de uma totalidade com todos os seus componentes, para que outra derivada dela ocupe o seu lugar.

É perceptível que a história não se dá de forma linear e homogênea, não se vive tudo igual em todos os lugares do planeta. Além disso, cabe refletir que a história não acontece por passe de mágica, não história não existe varinha de condão, a qual transforma tudo instantaneamente. O que ocorre são transformação ou até mesmo continuidades que se completam ou rompem com outros momentos. Avançando e construindo de forma histórica as relações sociais, econômicas, políticas, culturais, dentre outras.

Dando continuidade a esse pensamento eurocêntrico e colonial, vamos discutir um pouco as questões que envolvem a classificação social dos sujeitos, fato que incide diretamente nas questões que envolvem o trabalho, a raça e o gênero.

2 A EXTRATIFICAÇÃO DOS SUJEITOS, CLASSE SOCIAL E ASCENSÃO SOCIAL

Diante da dinâmica da organização da sociedade, a divisão em classe social contribuiu para colocar as coisas no seu devido lugar, cada um ocupando o seu lugar e sua função dentro desta organização capitalista, que visa o lucro e procura manter a sua hegemonia.

O conceito de classe começa a ser cunhado a partir dos estudos do sueco Linneo, naturalista que utilizou a classificação botânica das plantas segundo o número e a disposição dos estames das flores, no século XVIII. A partir disso, os historiadores franceses iniciaram o processo de diferenciação das pessoas “classes” de gentes da população europeia (QUIJANO, 2010).

Esta classificação não serve somente para dividir as pessoas conforme o seu poder econômico, mas também contribui para classificar as pessoas conforme a sua cultura e seus conhecimentos.

Conforme explicita Quijano (2010, p. 104), o capitalismo mundial eurocentrado e colonial/moderno, não pode deixar de ser chamativo a respeito da cegueira absoluta em relação a:

1) Coexistência e a associação, sob o capitalismo, de todas as formas de exploração/dominação do trabalho; 2) que, consequentemente, mesmo reduzindo as classes sociais apenas às relações de exploração/dominação em torno do trabalho, no mundo do capitalismo não existiam somente as classes sociais de “industriais”, de uma lado “operários” ou “proletários” do outro, mas também “escravos”, “servos” e “plebeus”, “camponeses livres”; 3) sobre o facto de que as relações de dominação originadas na experiência colonial de “europeus” ou “brancos” e “índios”, “negros”, “amarelos” e “mestiços” implicavam profundas relações de poder que naquele

período, por estarem tão estreitamente ligadas às formas de exploração do trabalho, pareciam “naturalmente associadas entre si; 4) que em consequência, a relação capital-salário não era o único eixo do poder, nem sequer na economia; 5) que havia outros eixos do poder que existiam e atuavam em meios que não eram somente econômicos, como a “raça”, o gênero e a idade; 6) que, consequentemente, a distribuição de poder entre as população de uma sociedade não provinha exclusivamente das relações em torno do controle do trabalho, nem se reduzia a elas.

Diante disto, concordamos com Marx (1966, p. 607, ss apud QUIJANO, 2010, p. 106), em que afirma que as classes sociais não são estruturas, nem categorias, mas relações históricas, que são produzidas historicamente e assim determinadas, mesmo quando se reduz essa visão a uma única vertente do poder, que é o trabalho. Esse autor defende que:

Os proprietários de simples força de trabalho, os proprietários de capita e os proprietários de terras, cujas respectivas fontes de ingressos são os salários, o lucro e a renda do solo, ou seja, os operários assalariados, os capitalistas e os latifundiários, constituem as três grandes classes da sociedade moderna, baseada no regime capitalista de produção (MARX apud QUIJANO, 2010, p. 106).

Esse pensamento encontra fundamento na teoria eurocêntrica das classes sociais, na qual o sexo e a idade são outras categorias que contribuem para diferenciar a população europeia dos séculos XVIII e XIX, que a partir desta perspectiva são consideradas como naturais, ou seja, são uma classificação da natureza.

Relacionando esses conceitos, a Europa era considerada civilizada, já a não-Europa precisava ser colonizada para atender as necessidades europeias, pois lá as instituições modernas como os estados nação já estavam constituídos. Essa Europa civilizada era considerada o centro do mundo, racional, já o restante do mundo era primitivo, sendo objeto de conhecimento, estudado pela etnografia, já a ciência que estudará os eu-

ropeus chama-se sociologia, pois lá já existe uma sociedade organizada, racional e civilizada.

Ao abordar as questões que envolvem a classificação social, Quijano (2010) evidencia que aquilo que está realmente em jogo é a questão do poder na sociedade. Entendendo o poder como uma malha de relações de exploração/dominação/conflito que se configuram entre as pessoas na disputa pelo controle do trabalho, da “natureza”, do sexo, da subjetividade e da autoridade (p. 112).

O que vai se desnudando é que a classificação das pessoas não se resume às relações de produção, que na América capitalista se constitui em 3 (três) categorias que contribuem para realizá-la, ou seja, o trabalho, a raça e o gênero.

A distribuição dos indivíduos nas relações de poder tem, conseqüentemente, o caráter de processos de classificação, desclassificação e reclassificação social de uma população, ou seja, daquela distinção que ocorre num padrão societal de poder de longa duração (QUIJANO, 2010, p. 115).

Dessa proposta eurocêntrica e capitalista, deflagram os conflitos, inclusive a luta por educação, uma educação para todos, independente da classe social, do gênero, da raça e do trabalho desempenhado, pois num passado não muito distante, a educação era privilégio de poucos, um extrato da sociedade que de certa maneira havia conquistado o direito de permanecer no poder, em detrimento de todas as necessidades e das lutas coletivas que haviam sido travadas no decorrer da história.

Para manter o poder e ampliar a dominação é necessário manter os explorados/dominados em estado de alienação, oferecer uma educação insuficiente, precária, ou seja, uma educação compensatória, não no sentido de garantir os direitos daqueles que desejam aprender e talvez viver melhor, mas no sentido de manter as relações de trabalho e submissão que contribuem para que o capitalismo continue no controle do poder.

3 EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Entendendo a educação como possibilidade de transformação so-

cial, a “*Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem - Jomtien, 1990*”, apresenta como objetivos da educação: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; expandir o enfoque; universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios de e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; fortalecer as alianças; desenvolver uma política contextualizada de apoio; mobilizar os recursos e; fortalecer a solidariedade internacional.

Vislumbrando a transformação social e a construção de uma nova sociedade por meio da educação o educador precisa assumir uma postura educacional diferente da tradicional, é preciso romper com o posicionamento autoritário e de dono do saber. A relação que deve existir entre professor e aluno é de diálogo, de modo que os conteúdos trabalhados sirvam como objetos de reflexão, e não apenas para a reprodução/memorização. É importante que o educador esteja consciente da individualidade de cada ser, respeitando a sua cultura.

Para que a educação possa realmente contribuir com o sujeito e para as relações sociais estabelecidas, o ensino formal não pode discriminar as pessoas oriundas da classe social mais humilde. Vale destacar que alguns fatores contribuem para que as pessoas mais pobre tenham dificuldade de ir e permanecer na escola, pois os conteúdos ensinados são preparados utilizando a linguagem e cultura da classe dominante. Esse fato contribui para que os alunos da classe popular acabem ficando nas piores posições e ocupando os piores empregos.

Outro fator que contribui para isto é que uma parte significativa dos conteúdos que são ensinados na escola sirvam para alguma coisa no cotidiano. Boa parte dos conteúdos que são transmitidos, são fragmentados e estéreis, não mantendo ligação com a vida real dos alunos, inclusive, dos jovens e adultos que retornam à escola. A formação escolar perde o seu caráter formativo, transformando-se, quase sempre, em um ritual burocrático de repetição e memorização, que traz informações que nem sempre são úteis, penalizando também as pessoas que são criativas e não se conformam com essa metodologia de ensino.

Mantendo essa mesma linha, os conteúdos ensinados são quase sempre homogêneos em todo o sistema de ensino, desconsiderando

a variação linguística e cultural de cada lugar do país, contribuindo para intensificar a hierarquia, o poder e a discriminação entre as pessoas que vivem no campo ou cidade e entre ricos e pobres.

Para manter a estrutura autoritária de poder, a prática predominante nos ensina que é preciso, por exemplo, alimentar o individualismo e a concorrência, a fragmentação do saber e a distância entre teoria e prática [...] esses fatores reforçam o poder da classe dominante, a qual, para concentrar em suas mãos as riquezas produzidas socialmente, institui o sistema de exploração e dominação sobre a outra classe (FLEURI, 1990, p. 89).

Na tentativa de superar o individualismo e a concorrência para manter o *status quo*, alcançando a meta de transformação da sociedade é necessário que o sujeito tenha condições de compreendê-la.

Essa compreensão está condicionada ao desenvolvimento da consciência crítica dos alunos, para que eles possam compreender como sua forma de pensar e de ver o mundo está marcada pela ideologia defendida pelos grupos dominantes da sociedade global de que fazem parte (FREIRE, 2003), ou seja, o nosso pensamento, de certa maneira, ainda está condicionado ao pensamento eurocêntrico e colonial.

Para que o educador possa contribuir para superar a condição de subalternidade que a classe popular está condicionada, é preciso que o educador conheça melhor o seu pensamento, a forma como o aluno lê o mundo. Esses saber contribuirão para que o educador possa auxiliá-los de forma mais efetiva na desconstrução das ideologias e no desenvolvimento do conhecimento para a construção de outras formas de ser e estar no mundo, desenvolvendo a sua consciência crítica.

De acordo com Fleuri (1996), para que a classe subalterna e explorada consiga superar a sua condição de opressão e desumanização é preciso conseguir criar um sistema em que todas as riquezas produzidas não sejam usufruídas somente por uma pequena parcela da sociedade.

Por isso, em suas lutas autênticas de libertação, a classe dominada desenvolve um tipo de relação de poder que, ao contrário do tipo autoritário, está

baseado na participação de todos nas decisões que dizem respeito à direção e ao controle do processo coletivo. A participação de todos nestas decisões só se efetiva à medida que cada um compreende e assume criticamente os problemas enfrentados na prática coletiva (FLEURI, 1996, p. 90).

Porém, essa consciência, segundo Freire (2005) só poderá existir com uma educação que atenda os interesses das classes sociais hoje oprimidas. Nesse processo de desvelamento crítico da realidade, os educadores devem direcionar o seu trabalho pedagógico na afirmação dos conhecimentos ‘locais’ dos alunos, valorizando o conhecimento que eles já possuem, as suas experiências.

Para promover transformações estruturais na educação é necessário planejar uma mudança em relação ao poder instituído. Se as relações interpessoais e pedagógicas estabelecidas na educação forem autoritárias, o resultado do seu trabalho será um sujeito alienado e submisso.

Quando a educação contribui para a capacitação crítica do oprimidos, a educação têm condições de contribuir para a promoção de uma transformação radical das relações sociais, ajudando a destruir as bases da dominação dos opressores da classe dominante. De acordo com Freire (2005), a ação dos sujeitos sobre a realidade ocorre por intermédio do engajamento político dos oprimidos e na denúncia da opressão. Isso acontece quando os oprimidos conscientizam-se da força que a união possui, conquistando mais força para atingir os objetivos comuns. Buscando a valorização da pessoa humana e a minimização da exclusão social.

De acordo com Freire (2005), o homem é um ser da práxis, é um agente social e, por isso não pode reduzir-se a um mero espectador da realidade, pelo contrário sua vocação ontológica é a do sujeito que opera e transforma o mundo. A educação para Freire tem o objetivo de despertar a consciência da vocação do ser humano para construir a sua própria história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esse estudo, retomamos a questão problematizadora que o norteou: o que precisa ser repensado no que tange aos pressupos-

tos da Educação Popular para a superação das contradições determinadas socialmente às classes oprimidas? As respostas que temos para essa indagação, fundamentada nos autores nos quais nos ancoramos, nos permitem fazer as considerações a seguir.

Diante de uma sociedade regida por desigualdades, preconceitos e exploração, em que parece ficar evidente que alguns nascem para mandar e outros para obedecer, uns são opressores e outros são oprimidos, a educação tem condições para ajudar a promover algumas transformações sociais que podem contribuir para ampliar a igualdade e valorizar o ser humano. Nessa perspectiva, a escola precisa romper com o papel de aparelho ideológico do Estado, sendo um lugar que privilegie a discussão e a luta por mudanças nas relações sociais, econômicas, políticas e educacionais.

Outra questão que nos parece fundante é que há necessidade de se discutir e implementar uma educação que não seja excludente, que se contraponha às raízes profundas das relações sociais estabelecidas e no modelo econômico que vigora a muito tempo, o capitalismo, assumindo a educação como possibilidade de contribuição para harmonização da fé e da não subserviência.

REFERÊNCIAS

DECARLO, F.; SILVA, M. **Currículo e Ensino: uma dosagem do prescritível**. Disponível em: <http://vsites.unb.br/fe/tef/filoesco/resafe/numero001/dossier/comunicacoes/com002_francomarcelino.htm>. Acesso em: 30 out. 2011.

FLEURI, R. M. **Educar para quê?: contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48. reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

QUIJANO, A. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**.

Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/veiculos_de_comunicacao/NOR/NOR0237/NOR0237_02.PDF. Acesso em: 29 nov. 2011.

Recebido em: 09/03/2018

Aceito em: 28/06/2018